

Um Olhar sobre a Pós-Graduação: Autoeficácia e Ansiedade nos Cursos *Stricto Sensu* de Ciências Contábeis

WEVERTON EUGENIO COELHO

Universidade Federal de Minas Gerais

EDUARDO MENDES DO NASCIMENTO

Universidade Federal de Minas Gerais

JACQUELINE VENEROSO ALVES DA CUNHA

Universidade Federal de Minas Gerais

Resumo

A necessidade e os benefícios da educação para a formação da sociedade e dos indivíduos são indiscutíveis. Dentre as modalidades de ensino superior, a pós-graduação *stricto sensu* exerce um papel notório, uma vez que é nela que ocorre a formação de professores para o ensino superior, de pesquisadores para o campo científico, além de suprir à demanda de mercado na geração de mão de obra com alto padrão de competência científica e técnico-profissional. Por apresentar essas características a pós-graduação *stricto sensu* demanda, ao longo do curso, um trabalho intelectual, e caracteriza-se como um ambiente de alta demanda que favorece o aumento da ansiedade dos discentes. No entanto, existem instrumentos cognitivos que podem ser utilizados tanto para minimizar os danos advindos da ansiedade, quanto para melhorar o desempenho acadêmico dos discentes. Dentre os instrumentos que podem ser utilizados para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizado destaca-se a proposição teórica da autoeficácia. Dessa forma, o objetivo geral desse estudo foi buscar evidências que permitam analisar a relação da autoeficácia com a ansiedade nos estudantes *stricto sensu* de Ciências Contábeis. A amostra foi composta pelos 382 estudantes de todos os programas *stricto sensu* de Ciências Contábeis. Utilizando como instrumento de coleta de dados a Escala de Autoeficácia Geral Percebida e o *State-Trait Anxiety Inventory* (Inventário de Ansiedade Traço-Estado – IDATE) e testes estatísticos como Mann-Whitney, Kruskal- Wallis, Spearman etc, as principais conclusões do estudo foram que a autoeficácia se correlaciona positiva e significativamente com a ansiedade e que os discentes da pós-graduação *stricto sensu* do gênero feminino apresentam escores de ansiedade traço estatisticamente maiores do que os discentes do gênero masculino.

Palavras chave: Autoeficácia, Ansiedade, *Stricto Sensu*, Ciências Contábeis, IDATE.

1. Introdução

Para Platão todos os homens se voltam ao conhecer, não sendo o seu desejo viver no engano (Soares, 1995). Nesse sentido, Freire (1983) destaca que a ânsia educacional deriva do reconhecimento do homem de que ele é um ser inacabado, ou seja, que não conhece todas as coisas de maneira absoluta. Nesse sentido, a necessidade e os benefícios da educação para a formação da sociedade e dos indivíduos também é reconhecida pela Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Segundo a instituição, a importância e necessidade do direito a educação foram reconhecidos para todos e ao longo de toda a vida (Werthein & Da Cunha, 2005).

Segundo Soares (1995), tanto para Platão quanto para Aristóteles embora todo homem busque retirar-se da ignorância, só os que são verdadeiramente devotados ao saber estão dispostos a não se conformar com os seus níveis mais baixos, buscando-o de forma permanente, ou seja, ao longo de toda a vida. Decerto, independente das razões que levam o homem ao saber, e, embora tenham sido diversos os fatores e os agentes responsáveis pela consolidação do modelo educacional, as propostas educacionais reafirmaram, em todo o mundo, a divisão do ensino em etapas (Aranha, 1996).

Por isso, no Brasil, assim como em diversos países, o ensino é dividido entre educação básica e educação superior (Aranha, 1996; Brasil, 1996). Dentre as modalidades de ensino superior, a pós-graduação *stricto sensu* exerce um papel notório, uma vez que é nela que ocorre a formação de professores para o ensino superior e de pesquisadores para o campo científico, além de suprir à demanda de mercado na geração de mão de obra com alto padrão de competência científica e técnico-profissional (Conselho de Educação Superior, 1965). Além disso, à ela é vinculada a extensão (Brasil, 1965) que visa a difusão dos resultados das pesquisas científicas, tecnológicas e da criação cultural geradas no ensino superior (Brasil, 1996).

Para Coarchione Junior “uma educação eficaz e de qualidade sustenta-se, de certa forma, em seu corpo docente (2004, p. 7)”, dessa forma, também é possível constatar a importância do *stricto sensu* por sua contribuição na formação de professores para o ensino superior. Segundo dados do Sistema Sucupira de 2017, são 4.774 programas de pós-graduação *Stricto Sensu* subdivididos em seis grandes áreas Ciências Biológicas (7,33%); Linguística, Letras e Artes (5,57%); Ciências Agrárias (9,15%); Ciências da Saúde (15,25%); Multidisciplinar (16,76%); Ciências Humanas (13,49%); Ciências Exatas e da Terra (10,39%); Engenharias (8,97%) e Ciências Sociais Aplicadas (13,09%). Dentre os programas oferecidos por essas áreas destacam-se os que atuam com a temática da Contabilidade, pois:

A Contabilidade, campo de conhecimento essencial para a formação dos agentes decisórios dos mais variados níveis, é fruto concebido da relação entre o desenrolar dos fatos econômico-financeiros e sua captação e processamento segundo os paradigmas de uma metodologia própria e potencializada pela racionalidade científica (Iudícibus, Martins & Carvalho, 2005, p. 8)

Outro indicador que demonstra a importância do *stricto sensu* em contabilidade é que o curso capacita o pós-graduando, tornando-os mais qualificados para lidar com o reflexo do progresso econômico na contabilidade (Peleias, Segreti, Da Silva, & Chiroto, 2007). Isto porque esse tipo de pós-graduação também é fonte de expectativa de melhoria profissional. Os resultados de Cunha, Cornachione Junior e Martins (2010) corroboram proposição. Os autores analisaram os egressos do Doutorado em Ciências Contábeis de uma instituição de ensino brasileira com base na Teoria do Capital Humano, e concluíram que os efeitos da titulação nos rendimentos foram acentuados, além da melhora que o grau de escolaridade

apresentou nas atividades profissionais e no reconhecimento acadêmico profissional (Cunha *et al.*, 2010).

Vê-se dessa forma, que as características da pós-graduação *stricto sensu* fazem com que haja uma interação diferente entre o processo de ensino aprendizagem e o estudante. Nesse nível de ensino busca-se uma contribuição original ao conhecimento científico, portanto, é dada uma importância à pesquisa individual que tenha como objetivo aumentar o horizonte de conhecimento científico sobre determinado assunto (Levecque, Aneel, De Beuckelaer, Van der Heyden, & Gisle, 2017).

Sendo assim, a pós-graduação é um ambiente que demanda, além dos estudos ordinários aos quais os estudantes estão submetidos para integralização dos percursos acadêmicos, contribuições ao conhecimento científico. A respeito das contribuições ao conhecimento que devem ser geradas, segundo Levecque *et al.* (2017), alguns programas de pós-graduação enfatizam e requerem uma série de publicações de pesquisa previamente à defesa da Tese ou apresentação da dissertação, como requisito para a obtenção do título.

Por apresentar essas características a pós-graduação *stricto sensu* demanda, ao longo do curso, um intenso trabalho intelectual e por esse motivo pode ser caracterizado como um ambiente que exige certo nível de demanda e desempenho dos estudantes e dos professores. Isso fica evidente em pesquisas que foram elaboradas para avaliar que influência o ambiente exerce sobre o sujeito, por exemplo, a pesquisa de Nascimento (2017) que analisou a influência que o nível de demanda, controle e suporte exercem sobre o estresse autorrelatado dos professores de Ciências Contábeis. O autor inferiu que as demandas acadêmicas influenciam o estresse autocorrelatado, e ainda, que esse efeito pode ser moderado pelo suporte presente no trabalho e pela percepção de controle dessas demandas.

Nos últimos anos houve um aumento significativo na preocupação com a saúde mental dos pós-graduandos (Evans, Bira, Gastelum, Weiss & Vanderford, 2018). Evans *et al.* (2018), chegaram à conclusão de que um estudante de pós-graduação tem seis vezes mais chances de apresentar estados de ansiedade e depressão em comparação com a população em geral. Por sua vez, Levecque *et al.* (2017) chegaram à conclusão de que 32% dos estudantes de doutorado estão suscetíveis a desenvolver transtornos psiquiátricos como: transtorno de ansiedade, depressão, esgotamento ou exaustão emocional.

Reis, Miranda e Freitas (2017) também constataram que a ansiedade está presente no curso de Ciências Contábeis. Ambos os estudos e outros (Andrade, Gorenstein, Viera Filho, Tung, & Artes, 2001; Beiter, Nash, Mccrady, Rhoades, Linscomb, Clarahan & Sammut 2015; Betz, 1978; Iqbal, Gupta, & Venkatarao, 2018) relataram que a ansiedade pode ser encontrada nos estudantes do ensino superior e em alguns casos tornar-se patológica e prejudicar o desenvolvimento.

Portanto, o ambiente acadêmico e com ênfase o da pós-graduação *stricto sensu*, é notadamente um ambiente que afeta tanto os professores quanto os alunos. Nesse sentido, Levecque *et al.* (2017) enfatiza que é relevante pesquisar o impacto que o meio acadêmico da pós-graduação causa nos estudantes, pois ao se constatar problemas com o desempenho do estudante decorrentes de seu estado mental, instrumentos cognitivos podem ser utilizados para minimizar os danos advindos desses males (Evans *et al.* 2018). Dentre os instrumentos que podem ser utilizados para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizado, destaca-se a proposição teórica da autoeficácia (Bandura, 1977).

Formalmente definida, a autoeficácia é a crença pessoal sobre sua própria capacidade de exercer o controle sobre ações, curso de ações ou eventos que afetam sua vida se tratando do processo de aprendizagem, é a crença na capacidade de realizar determinada tarefa, cumprir certa atividade, ser aprovado em determinado período etc (Bandura, 1989). A autoeficácia atua da seguinte forma no processamento cognitivo da ansiedade: ao se deparar com

determinada tarefa o indivíduo experimenta certa ativação emocional, sendo que um nível elevado de ativação emocional transforma-se em ansiedade e debilita o rendimento (Nogueira & Mesquita, 1992). No entanto, as crenças na própria autoeficácia reduzem a ativação emocional desproporcional, ou seja, reduzem os níveis de ansiedade experimentados pelo indivíduo, diminuindo assim a ansiedade e as reações nocivas dela decorrentes (Nogueira & Mesquita, 1992).

A influência da autoeficácia no processo cognitivo já foi analisada sob diversos aspectos, por exemplo: no contexto esportivo (Martin & Gill, 1991; Moritz, Feltz, Fahrbach, & Mach, 2000), de trabalho (Judge, Jackson, Shaw, Scott, & Rich, 2007; Stajkovic & Luthans, 1998), psicológico (Bandura, 2001), educacional (Pajares, 1996) dentre outros. E, com relação à ansiedade a autoeficácia se mostrou como um instrumento que pode ser utilizado para reduzi-la, pois ela afeta positivamente o senso afetivo e diminui a proporção de ansiedade que o indivíduo experimenta ao se deparar com determinadas atividades (Medeiros, Loureiro, Linhares, & Marturano, 2000). No entanto, embora tenha sido estudada sob diversos aspectos, não encontraram-se estudos que avaliassem ao mesmo tempo relação da ansiedade com a autoeficácia no contexto da pós-graduação *stricto sensu* de Ciências Contábeis.

A ansiedade é um estado emocional de sofrimento anterior a realização da atividade (Clark & Beck, 2012). Veja que pela teoria da autoeficácia os indivíduos tendem a escolher atividades que já possuem alguma experiência e isso faz com que tenham mais confiança que desempenharão com sucesso essa atividade, por isso que os padrões de autoeficácia altos permitem a mitigação do sofrimento pela ansiedade (Bandura, 1977). Mas, num ambiente universitário o estudante é desafiado a participar de atividades que ele não possui muito conhecimento prévio, as vezes até nenhum conhecimento. Se considerar a situação dos estudantes do *stricto sensu* esses desafios são maiores face ao nível de conhecimento que é disseminado nesse tipo de ensino (Conselho de Educação Superior, 1965). Portanto, face ao grande nível de desafio que os estudantes do *stricto sensu* são lançados a autoeficácia é um modulador importante sobre a ansiedade (Serpa, 2012). Isso porque, ela atua também na motivação prévia do estudante, principalmente a interna ou intrínseca e produz padrão mental positivo o que permitiria ao estudante diminuir seu sofrimento prévio à atividade, ou seja, diminuir sua a ansiedade (Bandura & Cervone, 1983).

Tendo em vista esse aspecto e a necessidade de se aprofundar o conhecimento sobre como ocorre essa relação na pós-graduação *stricto sensu* de Ciências Contábeis, propõe-se a seguinte questão de pesquisa: Qual a relação da ansiedade com a autoeficácia dos estudantes dos cursos *stricto sensu* de Ciências Contábeis? Dessa forma, o objetivo geral desse estudo é buscar evidências que permitam analisar a relação da autoeficácia com a ansiedade dos estudantes *stricto sensu* de Ciências Contábeis. Adicionalmente, esse estudo identificou se o gênero possuía correlação com os níveis de ansiedade e autoeficácia.

A ansiedade é um tipo de sofrimento mental que atrapalha que os indivíduos no *stricto sensu* se desenvolvam em todo seu potencial, por causar distrações, desorientações, dificuldade de concentração, dentre outros sintomas que prejudicam o desempenho (Costa, 2001; Reis et al., 2017). Daí a importância dela ser estudada, pois, mesmo que não chegue ao extremo da evasão do estudante, não atingindo todo seu potencial o estudante além de obter uma má formação que reverberará na sociedade ao se tornar um profissional incompleto que inclusive será responsável pela formação de futuros contadores, também experimentará frustração e tristeza por não se tornar um mestre ou doutor em contabilidade com todas suas habilidades, competências e atitudes desenvolvidas em plenitude.

Além disso, seu contexto social formado pelos pais, cônjuges, filhos e amigos também serão afetivamente afetados, já que seu ciclo também participa das conquistas e também das

frustrações. Também, como foi constatado por essa pesquisa que 70% dos trinta e três programas *stricto sensu* de Ciências Contábeis no Brasil são ofertados por instituições públicas, ou seja, por meio de recursos públicos que ao não desenvolver bons mestres e doutores resulta, além da frustração dessa expectativa, na ineficiência de aplicação de recursos.

Dessa perspectiva de que a busca por formas da ansiedade é modulada de modo a evitar o extremo da evasão, o sofrimento mental dos estudantes e sua consequente formação deficiente é relevante. Nesse sentido, acredita-se que tanto a motivação quanto a autoeficácia, são estratégias eficazes na modulação da ansiedade. Esse fato é observado ao se perceber que a autoeficácia influencia as escolhas de atividades, esforço e persistência dos estudantes (Schunk, 1991), assim como a motivação regula o padrão mental deles (Fernandes, Vasconcelos-Raposo, & Fernandes, 2012) podendo proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento pleno dos estudantes de mestrado e doutorado em contabilidade.

2. Revisão da Literatura

2.1 Autoeficácia

O estudo seminal de autoeficácia tem seu marco com Bandura (1977) que forneceu as diretrizes para se medir a crença de autoeficácia nos seus diferentes domínios. Bandura (1977) propôs um mecanismo cognitivo capaz de explicar o comportamento do indivíduo em inúmeros aspectos: “Esse mecanismo essencial, que funciona como mediador cognitivo e motivacional, designa-se por percepção, crença ou ainda expectativa de autoeficácia (Nogueira & Mesquita, 1992, p.16)”.

Assim, autoeficácia percebida é o julgamento pessoal de auto capacidade do indivíduo para organizar e executar ações ou cursos de ações para atingir determinados objetivos ou cumprir determinadas tarefas (Bandura, 1977). “A autoeficácia é uma crença acerca do potencial das habilidades cognitivas, motivacionais e comportamentais necessárias para a execução de uma tarefa em determinado momento e contexto (Lopes, 2017, p. 39)”. Em outras palavras, é a crença do indivíduo na sua capacidade para, por exemplo, escrever um artigo científico, conseguir os créditos mínimos para se graduar ou escrever uma Tese.

Para analisar a proposição da autoeficácia Bandura (1977) realizou um estudo com indivíduos fóbicos. Através desse estudo, foram definidos os conceitos fundamentais da Teoria da Autoeficácia que são divididos em três: dimensão da autoeficácia, fontes da autoeficácia e processamento cognitivo da informação de autoeficácia (Nogueira & Mesquita, 1992). Com esse estudo o autor concluiu que as crenças de autoeficácia influenciam e servem de base para diversos processos cognitivos, como por exemplo os processos motivacionais, as realizações de desempenho individual e o bem estar emocional (Bandura, 1977, 2006).

O autor concluiu também que as crenças de autoeficácia sofrem influência de diversos processos, e são geradas, aumentadas ou diminuídas, desenvolvidas, alteradas, reguladas e mobilizadas através de quatro principais fontes de informação: realização de desempenho (pessoais), experiências vicárias, persuasão verbal e excitação (ou ativação) emocional. Proposição esta que foi testada e verificada por outros autores (Por exemplo: Dobarro, 2007; Nogueira & Mesquita, 1992; Schunk, 1991; Schunk & Pajares, 2001).

Nas últimas décadas, especialmente desde os anos de 1990, a autoeficácia foi usada como um previsor da motivação e aprendizagem dos alunos e grande parte dos esforços dos estudos avaliativos dos autoconceitos foram direcionados para a autoeficácia (B. Weiner, 1990; Zimmerman, 2000).

Dessa forma, após a proposição inicial de Bandura (1977) outros estudos testaram os constructos da autoeficácia na educação, como o trabalho de Lent, Brown, e Larkin (1984) que examinou a relação da crença de autoeficácia na persistência e sucesso de 42 alunos do

curso de ciências e engenharia sendo 28 homens e 14 mulheres, que participaram de um curso de dez semanas sobre o planejamento de carreira em ciências e engenharia. Os autores construíram as medidas de autoeficácia através dos procedimentos utilizados por Betz e Hackett, (1981) e classificaram os sujeitos que pontuaram no terço superior da escala em 'nível alto de autoeficácia', já os sujeitos que pontuaram no terço inferior da escala foram classificados em 'nível baixo de autoeficácia'. Os resultados demonstraram que os alunos que relataram níveis mais altos de autoeficácia para as demandas educacionais persistiram mais tempo e obtiveram notas maiores do que os demais.

Por sua vez, o trabalho de Shell, Bruning e Murphy (1989) pesquisou estudantes de um programa de preparação de professores de uma universidade, para tanto, utilizou uma amostra composta por 153 estudantes, sendo 115 mulheres e 38 homens. Os autores pesquisaram a relação entre autoeficácia e o sucesso de realização de leitura e escrita. Shell et al (1989), chegaram à conclusão de que 32% da variabilidade do desenvolvimento da leitura foram previstas conjuntamente pelas crenças de eficácia e expectativa de resultado. Porém, com relação à escrita apenas a autoeficácia percebida foi um preditor significativo. Por fim, os autores concluíram que os resultados vão ao encontro ao teorizado por Bandura (1986). Assim, esses resultados validam as medidas de autoeficácia e demonstram o papel que elas desempenham na motivação.

Outro trabalho que testou a autoeficácia na educação foi o trabalho de Pajares e Miller (1994). Os autores utilizaram *path* análise para testar o papéis preditivos e medionais da crença de autoeficácia na resolução de problemas de matemática. A amostra consistiu em 350 estudantes universitários sendo 229 mulheres e 121 homens, desses, 137 eram estudantes da faculdade de educação e os outros 213 eram provenientes de diversos cursos. Os resultados confirmaram que a autoeficácia foi mais preditiva do que o autoconceito, a utilidade percebida, a experiência anterior e o gênero no quesito resolução de problemas. Outra conclusão à qual os autores chegaram é que através do papel intermediador da autoeficácia o gênero e a experiência prévia influenciaram a resolução de problemas, a utilidade percebida e o autoconceito. Por fim, os autores concluíram que os resultados obtidos reforçam o papel da autoeficácia hipotetizado por Bandura (1986).

Com relação às Ciências Contábeis também há pesquisas. O estudo de Byrne, Flood e Griffin (2014) estudou a autoeficácia nos estudantes de graduação de contabilidade que estavam no primeiro ano da graduação. A amostra foi composta 183 de alunos (nível de resposta de 86%) matriculados no primeiro ano no curso de Contabilidade e Finanças de uma universidade irlandesa (52,5% de estudantes do sexo masculino, e 47,5% de estudantes do sexo feminino). Os autores concluíram que uma maior autoeficácia na capacidade de cumprir prazos e entender o material do curso está associado às notas mais altas nos módulos de contabilidade.

Isto posto, constata-se que as evidências empíricas são extensas, não somente em demonstrar o papel preditivo da autoeficácia, mas também à relação e interferência que exerce nos processos cognitivos de aprendizado.

2.2 Ansiedade

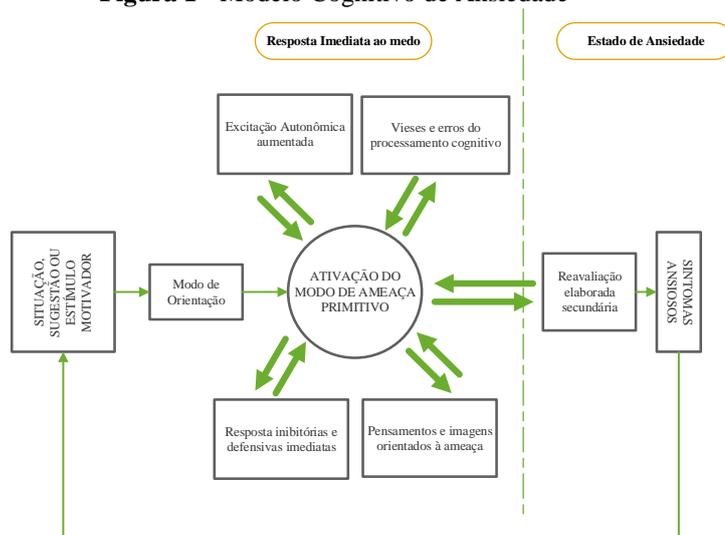
A ansiedade era utilizada como um instrumento de adaptação que colocava o organismo para funcionar perante as dificuldades ou ameaças à vida (Neiva, 2010). Assim, a ansiedade é um estado natural do ser humano, que atua positivamente no indivíduo quando contribui limitando o foco na atenção à tarefa em desenvolvimento; assim como atua negativamente quando é tão intensa que gera medos e apreensões exageradas da realidade que interferem no desenvolvimento natural das atividades diárias ou agem de forma a incapacitar o indivíduo (Castillo *et al.* 2000; I. B. Weiner & Craighead, 2009).

Existem diversos tipos de transtornos de ansiedade, segundo a *American Psychiatric Association's Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* são onze os tipos de transtorno de ansiedade mais comuns. Nesse sentido, Clark e Beck (2012) propõe que deve-se atender a cinco critérios cumulativos para a classificação da ansiedade como anormal, são eles: Cognição Disfuncional, Funcionamento Prejudicado, Manutenção, Alarmes Falsos e Hipersensibilidade ao Estímulo.

Neiva (2010), salienta que uma das principais referências para a pesquisa em ansiedade é o trabalho de Spielberger (1972), pois esse pesquisador desenvolveu as bases para o entendimento dualístico da ansiedade como ansiedade-estado e ansiedade-traço. A abordagem utilizada nessa pesquisa será a da Ansiedade-Traço pois esse tipo de ansiedade se refere a diferenças individuais mais estáveis em comparação com a Ansiedade-Estado (Biaggio, Natalício, & Spielberger, 1977; Spielberger, Gorsuch, & Lushene, 1970). Dessa maneira e, adotando esse tipo de ansiedade minimizam-se os impactos dos fatores ecossistêmicos e dos fatores situacionais que existem na medição da ansiedade-estado.

O modelo de processamento da ansiedade de Clark e Beck (2012) (Figura 1) demonstra as estruturas, os processos e os produtos do sistema de informação envolvidos com a ansiedade, além de caracterizar o 'estado de ansiedade' como decorrentes da "reação a avaliação inadequada e exagerada de vulnerabilidade pessoal derivada de um sistema de processamento de informação defeituoso que interpreta erroneamente situações ou sinais neutros como ameaçadoras (Clark & Beck, 2012, p.45)".

Figura 1 - Modelo Cognitivo de Ansiedade



Fonte: Clark e Beck (2012, p. 43)

Assim como a autoeficácia, o estado de ansiedade também tem sido analisado no campo educacional. Por exemplo, o estudo de Betz (1978), avaliou os fatores relacionados a prevalência e intensidade de ansiedade matemática em 652 alunos de matemática e psicologia de uma universidade americana. O autor chegou à conclusão de que a ansiedade matemática ocorre com frequência entre os estudantes universitários, tendo maior ocorrência nas mulheres e em estudantes com histórico de ineficiência em matemática. Além disso, a ansiedade mostrou-se inversamente proporcional à pontuação nos testes de desempenho de matemática, ou seja, quanto maior a ansiedade menor a pontuação alcançada e vice-versa. Desse modo observa-se um indício de como a ansiedade pode interferir no ambiente acadêmico.

De forma semelhante, Simon e Thomas (1983) estudaram a ansiedade de 1.274 alunos britânicos de diferentes instituições. Utilizando o Inventário de Ansiedade Traço-Estado o estudo concluiu que o tipo de instituição frequentada assim como curso escolhido influenciam no nível de ansiedade experimentado pelo estudante. Além disso os autores concluíram que independente da instituição e do curso o gênero feminino apresentou escores de ansiedade estatisticamente maiores do que os escores apresentados pelo gênero masculino.

No âmbito das Ciências Contábeis o trabalho de Reis *et al.*, (2017) investigaram se a ansiedade estava significativamente associada ao desempenho acadêmico de 205 estudantes de uma instituição de ensino brasileira. Os autores concluíram que a ansiedade-estado se mostrou negativa e significativamente associada com o desempenho acadêmico. Outro ponto levantado pelos autores é que, ainda que os discentes do gênero feminino tenham apresentado um escore estatisticamente mais elevado de ansiedade em comparação com os discentes do gênero masculino, seu desempenho acadêmico foi significativamente superior ao desempenho dos discentes do gênero masculino. Ou seja, as discentes poderiam apresentar um resultado ainda maior caso fosse possível diminuir seu estado ansioso.

De forma sintética, da análise do presente referencial, pode-se dizer que a ansiedade se apresenta como um estado emocional, que, além de apresentar componentes psicológicos e fisiológicos sob certas circunstâncias ambientais e genéticas pode se manifestar como uma patologia e prejudicar o desenvolvimento do aprendizado e das potencialidades do indivíduo. Nesse sentido, a percepção de autoeficácia atua de forma a regular a resposta cognitiva anterior ao estado de ansiedade, favorecendo o aprendizado e o desempenho. Diante do exposto a relação entre essas duas variáveis será analisada de forma quantitativa, conforme apresenta-se abaixo.

3. Metodologia

3.1 Tipo de pesquisa, população e coleta de dados

Quanto aos objetivos esta pesquisa científica se classifica como descritiva, quanto às estratégias de coleta de dados é definida como *Survey*, e à abordagem do problema foi quantitativa. Os dados referentes às instituições que ofertavam o *stricto sensu* de Ciências Contábeis foram obtidos através dos metadados do sistema Sucupira que são elaborados pela Diretoria de Avaliação (DAV) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e foram acessados em junho de 2018. Após a consulta dos cursos na plataforma Sucupira, foi pesquisado o *website* dos respectivos programas. Neles, obtiveram-se os e-mails e telefones de contato da Secretária do programa ou do coordenador. Em seguida, foi enviada uma mensagem e efetuada uma ligação a todos os contatos coletados com a explicação dos objetivos da pesquisa e solicitando o envio dos e-mails dos discentes matriculados. Portanto, a população era composta de 1.402 alunos matriculados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* de Ciências Contábeis. A amostra foi composta pelos 383 estudantes que responderam ao questionário que estava em meio eletrônico (na plataforma: *pesquisasonline.com*) e que ficou disponível de setembro a novembro de 2019. Após o tratamento dos dados, constatou-se que dos 383 discentes iniciaram o preenchimento do questionário 322 participantes o finalizaram. Essa quantidade de respondentes corresponde a um percentual de retorno de resposta de 23,93%.

3.2 Instrumentos de coleta de dados

Com relação aos instrumentos de coleta de dados a estratégia consistiu na aplicação exclusivamente via internet de um questionário constituído de três blocos: Variáveis descritivas (Idade, gênero, estado civil etc); Escala de Autoeficácia Geral Percebida e Inventário de Ansiedade Traço.

Segundo Teixeira, Dias, e Dell’Aglío (2012), a avaliação da autoeficácia geral é usualmente realizada através da Escala de Autoeficácia Geral Percebida. A versão Germânica da escala foi desenvolvida por Schwarzer e Jerusalem em 1981 e continha 20 itens, sendo posteriormente reduzida e adaptada a 10 itens (Schwarzer, Bäßler, Kwiatak, Schröder, & Zhang, 1997). Essa escala foi adaptada para diversos idiomas (Schwarzer & Jerusalem, 1995, citado por Scholz, Doña, Sud, & Schwarzer, 2002) mantendo a validade do constructo, a fidedignidade além das descobertas sugerirem que é uma escala multicultural (Luszczynska, Scholz, & Schwarzer, 2005; Schwarzer *et al.*, 1997). Com relação à versão para o contexto nacional, ela foi traduzida e validada por Scholz *et al.*, (2002). Esse instrumento é composto por vinte questões, dispostas em uma escala tipo Likert de quatro pontos: 1 = Quase nunca, 2 = Às vezes, 3 = Frequentemente, 4 = Quase sempre (Biaggio *et al.*, 1977).

Para medir a ansiedade, foi utilizada a parte do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE) que se referia a ansiedade traço. O inventário foi desenvolvido por Spielberger e seus associados (Spielberger & Gorsuch, 1966; Spielberger *et al.*, 1970) e seu objetivo é caracterizar como o indivíduo se sente na maior parte do tempo (com relação a ansiedade). Segundo Spielberger (1972), evidências da validade do constructo do *Staty-Trait Anxiety Inventory* podem ser encontrada no seguintes trabalhos: Auerbach (1971), Hall (1969), Hodges (1967), Hodges e Felling (1970) e O’Neil, Spielberger, & Hansen (1969). Para o contexto nacional o Inventário de Ansiedade Traço-Estado, também foi traduzido e validado por Biaggio *et al.* (1977).

3.3 Hipóteses e Método de análise dos dados

Com base na revisão de literatura, e para auxiliar na compreensão e reposta do problema de pesquisa, duas hipóteses foram levantadas. A primeira propõe que os escores para ansiedade podem apresentar variação em relação ao gênero. Isto porque, o gênero feminino tem apresentado escores mais elevados, tanto a ansiedade-traço como para a ansiedade-estado, essa proporção foi encontrada tanto em amostras de estudantes de ensino médio (Fioravanti, 2006), quanto em amostra de estudantes universitários (Andrade *et al.*, 2001; Borine, 2011; Fioravanti, 2006). Segundo Lewinsohn, Gotlib, Lewinsohn, Seeley, e Allen (1998), esse efeito é explicado através de duas vertentes: a primeira atribui essa diferença a fatores genéticos ou biológicos, enquanto a segunda atribui essa diferença a experiência adquirida por homens e mulheres advindas dos constructos sociais de cada gênero. Assim, essa pesquisa confirmará se essa hipótese se mantém com estudantes do gênero feminino na pós-graduação *stricto sensu*, para tanto analisará a seguinte hipótese: **H_1 : Estudantes da pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade do gênero feminino apresentam maiores escores de ansiedade traço em comparação com estudantes do gênero masculino.**

Existem situações, variando de indivíduo para indivíduo, que geram excitação emocional e respostas desproporcionais ao estímulos, gerando estados de ansiedade em diferentes níveis (Clark & Beck, 2012). Para Bandura (1977) a excitação emocional desproporcional e suas consequências (por exemplo: ansiedade) pode afetar a autoeficácia percebida do indivíduo, da mesma maneira que uma alta percepção de eficácia diminuiria a excitação emocional desproporcional. Ainda nesse sentido, Schwarzer *et al.* (1997) encontraram que a autoeficácia se correlaciona positivamente com a autoestima e o otimismo e negativamente com a ansiedade e a depressão, sendo que os achados de Scholz *et al.* (2002) correlacionam negativamente a autoeficácia com a ansiedade (gênero masculino -0,43 e gênero feminino -0,42). Considerando esse contexto, formula-se a segunda hipótese de pesquisa **H_2 : A autoeficácia se correlaciona negativa e significativamente com a ansiedade.**

Por seu turno, a análise dessas escalas será feita conforme propuseram os autores das escalas originais, ou seja, com base nas distribuições empíricas da população em que a escala foi aplicada (ou de uma determinada população de referência). Para as análises foram aplicados o teste de normalidade Shapiro-Francia, Test *t* ou o teste de Mann-Whitney ou o teste de Kruskal- Wallis para diferença de médias e o Teste de Pearson ou o Teste de Spearman para verificar a correlação entre as variáveis e os testes foram analisados à significância estatística de 10%.

4. Apresentação e discussão dos resultados

4.1 Análise descritiva

Com relação ao gênero constatou-se que a amostra foi composta por 51,83% (198) discentes do gênero feminino e 48,17% (184) de discentes do gênero masculino. Esses dados são aderentes aos encontrados por Simil (2016) onde, 51,81% (115) dos discentes foram do gênero feminino e 48,19% (107) dos discentes foram do gênero masculino. No entanto, esses dados diferem-se dos dados populacionais extraídos do relatório Sucupira da CAPES. Nele, o percentual de discentes do gênero masculino é de 55,63% (780 discentes) e o percentual de discentes do gênero feminino é de 44,37% (622 discentes). Porém, o relatório Sucupira trata-se dos dados de 2017 (últimos disponíveis), ou seja, ele desconsidera as entradas dos mestrands e doutorandos de 2018, ano em que foi coletada a amostra. Por isso, essa análise traz indícios de que a presença do gênero feminino entre os discentes da pós-graduação *stricto sensu* de Ciências Contábeis apresenta uma trajetória ascendente (Geral: 44,37% para 51,83%; Mestrado: 43,37% para 49,66%; Doutorado: 47,40% para 58,7%).

Verificou-se que a média de idade, considerando a amostra como um todo é de 33 anos, sendo que 75% da amostra tem idade acima de 27 anos. A mediana é 31 anos, o desvio padrão é 9,12. Nesse sentido, dois valores referentes à descrição de idade geral da amostra merecem destaque, que é o valor mínimo e o valor máximo. Observa-se que a idade mínima da amostra é 18 anos, ou seja, há um mestrando do gênero feminino aproximadamente 15 anos mais jovem que a média da amostra. Destaca-se esse valor porque é necessário ter cursado graduação para ingressar em um programa de pós-graduação (Brasil, 1996), ou seja, é um discente que entrou na graduação ainda mais jovem. Por sua vez, o valor máximo demonstra que há um mestrando do gênero masculino de 68 anos, ou seja, aproximadamente 35 anos mais velho do que a média geral de idade da amostra, o que ilustra o exposto por Freire (1983) de que a educação é procurada ao longo de toda a vida. Os dados citados acima são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Perfil do Discente (continua)

Grupo	Descrição	Geral		Feminino		Masculino	
		N	%	N	%	N	%
Idade	Média	33,7	-	31,7	-	35,7	-
	Mediana	31,0	-	29,0	-	34,5	-
	Desvio Padrão	9,1	-	8,3	-	9,5	-
	Mínimo	18,0	-	18,0	-	20,0	-
	Máximo	68,0	-	62,0	-	68,0	-
	1º Quartil	27,0	-	26,0	-	28,0	-
	3º Quartil	39,0	-	36,0	-	42,0	-

Tabela 2 - Perfil do Discente (continuação)

Grupo	Variável	Geral		Feminino		Masculino	
		N	%	N	%	N	%
Estado Civil	Casado (a) / União estável	188	49,2%	84	42,4%	104	56,5%
	Solteiro (a)	175	45,8%	99	50,0%	76	41,3%
	Divorciado (a) / Separado (a)	18	4,7%	14	7,1%	4	2,2%
	Viúvo (a)	1	0,26%	1	0,5%	0	0,0%
Tipo de Pós-Graduação	Mestrado	290	75,9%	144	72,7%	146	79,3%
	Doutorado	92	23,5%	54	27,3%	38	20,7%
Residência	No local da pós-graduação	224	58,64%	120	60,61%	104	56,52%
	Não residia no local e não mudou-se	99	25,92%	47	23,74%	52	28,26%
	Mudou-se para o local da pós	59	15,45%	31	15,66%	28	15,22%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

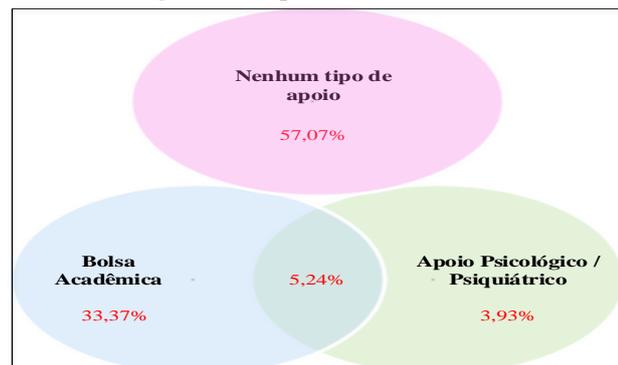
Ainda com relação a idade observa-se que a média de idade do gênero masculino (35,7 anos) é maior do que a média de idade do gênero feminino (31,7 anos) aplicou-se o teste de Man-Witney e constatou-se que a média de idade é estatisticamente diferente para os gêneros (p -valor = 0,00). Dessa forma, o gênero masculino apresenta a média de idade superior ao gênero feminino, tanto no mestrado quanto no doutorado, o que possivelmente sinaliza que o gênero masculino demora mais a ingressar na pós-graduação.

Em relação ao tipo de pós-graduação, observa-se que a maior parte, tanto da amostra quanto da população é composta por mestrandos. Por isso, o mestrado representa 75,92% da amostra enquanto o doutorado representa 23,39%, esses dados são próximo ao encontrado no Relatório Sucupira (CAPES, 2016). Outra variável descritiva analisada foi o estado civil dos discentes. Constatou-se que 49,21% dos discentes são casados ou tem união estável, 45,81% são solteiros, 4,71% são separados ou divorciados e 0,26% são viúvos.

A partir das respostas das variáveis descritivas também foi possível traçar dados descritivos sobre o local de residência dos discentes. De maneira geral, observa-se que grande parte dos discentes reside no local da pós-graduação (59%), e, se não residem, não tiveram que se mudar para o local da pós-graduação (26%). Desta forma, apenas 15% dos discentes mudaram-se para poder cursar a pós-graduação. Essas informações trazem uma pontuação para reflexão sobre a expansão da pós-graduação *stricto sensu*. Se os dados da amostra refletirem os dados populacionais, infere-se que a maior parte dos discentes não se muda para poder cursar a pós-graduação. Por isso, o processo de expansão da oferta de cursos *stricto sensu* de Ciências Contábeis deve ocorrer de forma globalizada, ou seja, deveria acontecer proporcionalmente em todas as regiões do Brasil para se distribuir igualmente as oportunidades de acesso à pós-graduação.

Com relação ao apoio acadêmico, constatou-se que a maioria dos discentes (57,07%) não receberam nenhum suporte acadêmico durante a integralização dos créditos, 33,37% dos discentes receberam algum tipo de bolsa, 3,93% receberam apoio psiquiátrico e psicológico, e 5,24% receberam bolsa e apoio psicológico e/ou psiquiátrico. A relação entre dados é apresentada na Figura 2.

Figura 2 - Suporte aos discentes



Fonte: Clark e Beck (2012, p. 43)

Com relação ao recebimento de bolsa Simil (2016) encontrou que 46,85% dos discentes receberam o auxílio financeiro na forma de bolsa, ou seja, valor superior ao encontrado nesse estudo. Essa redução presumivelmente indica que o corte de verbas da educação superior reduziu o suporte financeiro oferecido pelas universidades aos discentes.

4.2 Análise quantitativa

Dos 383 discentes que iniciaram o preenchimento do questionário, 382 preencheram a parte do “Perfil do Respondente”, portanto, 382 respostas foram consideradas para a descrição do perfil da amostra. No entanto, na análise inferencial foram considerados apenas os discentes que responderam todas as etapas do questionário, ou seja, 322 participantes.

4.2.1 Resultados da Escala Geral de Autoeficácia Percebida

A escala geral de autoeficácia foi composta de 10 itens em uma escala tipo Likert que variava de ‘10’ a ‘40’ pontos. De forma geral, a grande parte dos discentes pontuaram na parte superior da escala, considerando a soma dos itens “é moderadamente verdade ao meu respeito” e “é totalmente verdade a meu respeito” as estatísticas gerais e por gênero podem ser observadas na Tabela 2.

Tabela 3 - Distribuição da Autoeficácia Geral e por gênero

Descrição	Geral (N = 322)	Feminino (N = 169)	Masculino (N = 153)
Média	32,1	31,8	32,4
Mediana	32,0	32,0	32,0
Desvio Padrão	4,5	4,7	4,3
Coefficiente de Variação	14,1%	14,8%	13,3%
Mínimo	19,0	19,0	22,0
Máximo	40,0	40,0	40,0
1º Quartil	29,0	29,0	30,0
3º Quartil	35,0	35,0	36,0

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

Para avaliar se às médias de autoeficácia dos discentes do gênero masculino é superior à média de autoeficácia dos discentes do gênero feminino, conforme observa-se na Tabela 2 foi efetuado o *Teste t* uma vez que os dados seguem distribuição normal (Shapiro-Wilk p-valor = 0,11960). Assim, não se rejeitou a hipótese de igualdade das médias de autoeficácia,

indicando que os discentes do gênero masculino possuem média igual aos discentes do gênero feminino.

Além de testar a autoeficácia com relação ao gênero, também foi analisado se ela estava relacionada a média obtida. Isso porque, a autoeficácia é positivamente relacionada ao comportamento dos índices de desempenho acadêmico (Lent *et all.*, 1984). Constatou-se que ao nível de significância de 10% a autoeficácia apresenta relação positiva (0,1181) e significativa (Spearman test p-valor = 0,026) com a média obtida. Embora o valor de correlação seja relativamente baixo, ressalta-se que muitos fatores interferem em uma média acadêmica (como quantidade de tempo dedicado aos estudos, corpo docente, didática etc), por isso, essa descoberta apoia e amplia os resultados que as expectativas de autoeficácia interferem no desempenho, da mesma maneira que Byrne *et all.* (2014) constataram.

4.2.2 Resultados da Escala de Ansiedade

A escala de ansiedade traço possuía 20 itens distribuídos em uma escala tipo Likert de quatro pontos, cuja pontuação varia de 20 a 80 pontos. No que tange à média do escore do inventário de ansiedade a média dos discentes do gênero feminina foi de 44,9, seguida da média geral que considera toda a amostra de 42,3 e da média dos discentes do gênero masculino de 39,4. Dessa maneira, verificou-se que os três escores pontuam no segundo terço da escala, além de estarem próximos à mediana da amostra. De forma preliminar, isso demonstra que grande parte dos discentes, por não estarem no terço superior da amostra, apresentam ansiedade de baixa a moderada, esses e outros dados podem ser visualizados na Tabela 3.

Tabela 4 - Distribuição da Ansiedade Geral e por gênero

Descrição	Geral (N = 322)	Feminino (N = 169)	Masculino (N = 153)
Média	42,3	44,9	39,4
Mediana	41,0	44,0	38,0
Desvio Padrão	11,4	11,6	10,4
Coefficiente de Variação	26,9%	25,9%	26,4%
Mínimo	20,0	20,0	22,0
Máximo	75,0	72,0	75,0
1º Quartil	33,0	37,0	32,0
3º Quartil	50,0	54,0	45,0

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

Com o propósito de investigar se os valores das médias são estatisticamente diferentes foi aplicado o teste de Mann-Whitney (Shapiro Wilk p-valor < 0,00). O resultado do teste demonstrou que os discentes do gênero feminino apresentam escores de ansiedade estatisticamente maiores do que os discentes do gênero masculino, conforme apresentado na tabela. Testou-se também se essa diferença de média se manteria ao se analisar os gêneros considerando o tipo de pós-graduação. Em relação à média do escore de ansiedade por tipo de pós-graduação e subamostra gênero, nota-se que o escore do gênero masculino do mestrado 39,5 é estatisticamente menor que o escore dos discentes femininos do mestrado 44,4 (Mann-Whitney p-valor = 0,006) ocorrente o mesmo com os discentes do gênero masculino do doutorado 39,0 em comparação com os discentes do gênero feminino do doutorado 46,2 (Mann-Whitney p-valor = 0,0068). Dessa forma, os mestrandos do gênero feminino são estatisticamente mais ansiosos do que os mestrandos do gênero masculino, e, os doutorandos do gênero feminino são estatisticamente mais ansiosos do que os doutorandos do gênero

masculino, conforme se observa na Tabela 4. Esses resultados são os mesmos encontrados por Simon e Thomas, (1983), que em seu estudo concluíram que independentemente do tipo de instituição e curso os discentes do gênero feminino apresentam maiores escores de ansiedade.

Tabela 5 - Distribuição dos discentes por tipo de pós-graduação e subamostra gênero

Descrição	Mestrado		Doutorado	
	Feminino (N = 124)	Masculino (N = 122)	Feminino (N = 45)	Masculino (N = 31)
Média	44,4	39,5	46,2	39,0
Mediana	42,0	38,0	46,0	39,0
Desvio Padrão	11,6	10,3	11,8	11,1
Coefficiente de Variação	26,1%	26,0%	25,4%	28,4%
Mínimo	20,0	22,0	22,0	22,0
Máximo	72,0	75,0	70,0	69,0
1º Quartil	35,5	32,0	37,0	30,0
3º Quartil	53,5	45,0	54,0	45,0

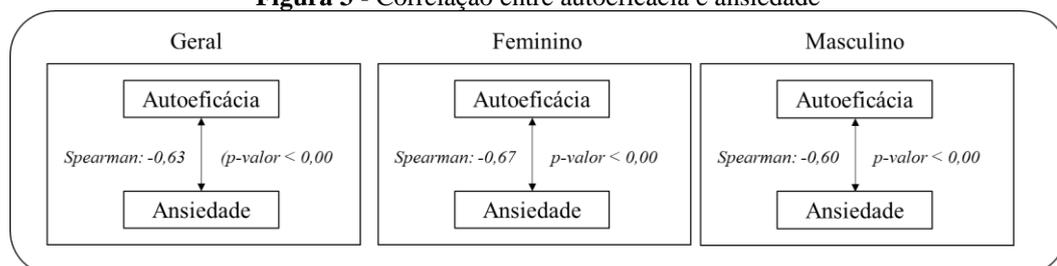
Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

Diante desses resultados não rejeitou-se a hipótese H_1 : **Estudantes da pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade do gênero feminino apresentam maiores escores de ansiedade traço em comparação com estudantes do gênero masculino.** Esses resultados, indicam que a pós-graduação *stricto sensu* não consegue transpor os estigmas de gênero advindos dos constructos sociais (Lewinsohn *el all.*, 1998).

4.2.3 Autoeficácia e Ansiedade

Este estudo também se propôs a analisar a relação entre a autoeficácia e a ansiedade. Para tanto, realizou-se o teste de correlação de Spearman. Os resultados encontrados não permitem, rejeitar a hipótese H_2 , ou seja, a correlação entre a autoeficácia e a ansiedade é negativa, estatisticamente significativa e apresenta o valor de -0,63. Conforme observa-se na Figura 3.

Figura 3 - Correlação entre autoeficácia e ansiedade



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

Também se analisou a correlação subdividindo a amostra por Gênero. Assim, considerando-se a correlação da ansiedade por gênero, a ansiedade do gênero feminino -0,67 ($p\text{-valor} < 0,00$) é superior a correlação da ansiedade do gênero masculino -0,60 ($p\text{-valor} < 0,00$), o que representa mais um indício de que os discentes do gênero feminino são mais ansiosos do que os discentes do gênero masculino. Esse resultado de correlação é superior ao encontrado por Scholes (2002) que obteve para o gênero masculino uma correlação de -0,43 e para o gênero feminino uma correlação de -0,42. Esse incremento, pode estar relacionado ao aumentos dos transtornos mentais na população de pós-graduandos constatados por Levecque

et al. (2017). Além disso, esse resultado reforça o papel da autoeficácia como ferramenta moderadora da ansiedade, nesse sentido: “a investigação já realizada sugere que a teoria da Autoeficácia pode ser utilizada para promover uma melhor compreensão da experiência da ansiedade. (Nogueira & Mesquita, 1992, p. 18)”.

5. CONCLUSÃO

O objetivo geral desse estudo foi buscar evidências que permitissem analisar a relação da autoeficácia com a ansiedade dos estudantes *stricto sensu* de Ciências Contábeis. Nesta perspectiva, o estudo justificou-se pela necessidade de se conhecer, do ponto de vista das variáveis estudadas, qual a situação dos estudantes dos cursos *stricto sensu* de Ciências Contábeis. Essa informação pode contribuir para que se delineie estratégias de intervenção que resolvam problemas ou se elaborem estratégias que maximize o potencial acadêmico, científico e profissional desse tipo de formação acadêmica (Evans *et al.* 2018).

Após o delineamento de como a autoeficácia e a ansiedade interferem no processo cognitivo de aprendizagem, procedeu-se a análise das respostas do questionário dos 382 discentes que responderam a Escala Geral de Autoeficácia percebida e o Inventário de Ansiedade Traço. Metodologicamente foram realizados testes estatísticos para se obter os resultados das questões de pesquisa. Se apurou uma maior participação do gênero feminino, no quantitativo de discentes da pós-graduação e em relação ao Relatório Sucupira de 2017, tanto para a categoria de mestrado quanto de doutorado. Esse dado pode ser um indício de ascendência do número de discentes do gênero feminino na pós-graduação, no entanto, necessitam-se de pesquisas mais detalhadas para se confirmar esse achado.

Ainda de forma descritiva, o estudo encontrou que a média de idade dos discentes do gênero feminino é estatisticamente menor que a média de idade dos discentes do gênero masculino. Associada a essa estatística, constatou-se que os discentes do gênero masculino apresentam um percentual da categoria: Casado / União estável acentuadamente maior do que os discentes do gênero feminino. Isso pode indicar que, por casarem-se mais cedo, os discentes do gênero masculino adiam mais a entrada na pós-graduação.

Outro achado descritivo, revela que a grande parte dos discentes não trocou seu local de residência para cursar a pós-graduação, o que pode indicar que os discentes procuram uma pós-graduação próxima a localidade onde vivem. Isso induz o pensamento de que a expansão do *stricto sensu* de ciências contábeis deve levar em consideração uma distribuição geográfica igualitária. O quantitativo de discentes que procuram/necessitam de apoio psicológico/psiquiátrico, assim como os discentes que se mudam, apresentou um percentual baixo. Juntamente com esse dado constatou-se que apenas uma parcela da amostra recebe ou recebeu bolsa acadêmica durante a integralização dos créditos, o que em parte explica o percentual de discentes que exerce atividade remunerada enquanto cursa a pós-graduação.

Por sua vez, a análise quantitativa revelou que não há distinção no nível de autoeficácia entre o gênero masculino e feminino. No entanto a média obtida e a percepção de autoeficácia mostraram-se positiva e significativamente relacionados. Isso comprova em parte a proposição teórica de que a expectativa de autoeficácia possui influência sobre o resultado obtido, uma vez que ao acreditar-se autoeficaz estratégias cognitivas mais amplas são utilizadas no desenvolvimento da tarefa (Bandura, 1977).

Os discentes do gênero feminino também se revelaram estatisticamente mais ansiosos do que os discentes do gênero masculino, por isso confirmou-se a hipótese de pesquisa: H_1 : Estudantes da pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade do gênero feminino apresentam maiores escores de ansiedade traço em comparação com estudantes do gênero masculino. Esses resultados, indicam que a pós-graduação *stricto sensu* não consegue transpor os

estigmas de gênero advindos dos constructos sociais de cada gênero (Lewinsohn *et al.*, 1998).

Por fim, analisou-se a relação entre a autoeficácia e a ansiedade, e os resultados apresentados constataram que a hipótese H_2 não poderia ser rejeitada. Dessa maneira, a autoeficácia se correlaciona negativa e significativamente com a ansiedade. Esses achados demonstram que o gênero feminino é mais suscetível a ansiedade acadêmica, assim, uma possível estratégia de intervenção deve ser especialmente voltada para os discentes desse gênero. Nesse ínterim, como constatou-se que a autoeficácia possui relação inversa com a ansiedade, a estratégia para diminuir os níveis de ansiedade dos discentes pode englobar processos cognitivos de reforço da autoeficácia percebida conforme hipotetizado por Bandura, (1977).

Como sugestão, pesquisas futuras deveriam englobar outros programas *stricto sensu* das chamadas Ciências Econômicas (administração, contabilidade, economia etc) comparando-se os resultados para entender como essas variáveis funcionam no contexto acadêmico de outras pós-graduações. Além disso, pesquisas futuras poderiam usar a estratégia de coleta e análise qualitativa para que, através do cruzamento de informações, esses constructos fossem estudados em um contexto mais individualizado.

REFERÊNCIAS

- Andrade, L., Gorenstein, C., Viera Filho, A. H., Tung, T. C., & Artes, R. (2001). Psychometric properties of the Portuguese version of the State-Trait Anxiety Inventory applied to college students : factor analysis and relation to the Beck Depression Inventory. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, 34(3), 367–374.
- Auerbach, S. M. (1971). *An investigation of the Effects of Surgery-Induced Stress on State and Trait Anxiety*. Florida State University.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. doi:10.1037/0033-295x.84.2.191
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *The American Psychologist*, 44(9), 1175–1184. doi:10.1037/0003-066x.44.9.1175
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Antigenic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.1
- Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, Washington, 1(2), 164–180. doi:10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x
- Bandura, A., & Cervone, D. (1983). Self-evaluation and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(5), 1017–1028.
- Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M., & Sammut, S. (2015). The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. *Journal of Affective Disorders*, 173, 90–96. doi:10.1016/j.jad.2014.10.054
- Betz, N. E. (1978). Prevalence, distribution, and correlates of math anxiety in college students. *Journal of Counseling Psychology*, 25(5), 441–448. doi:10.1037/0022-0167.25.5.441
- Biaggio, A. M. B., Natalício, L., & Spielberger, C. D. (1977). Desenvolvimento da forma experimental em português do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE) de Spielberger. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 29(3), 31–44.
- Borine, M. S. (2011). *Ansiedade, neuroticismo e suporte familiar: Evidência de validade do Inventário De Ansiedade Traço-Estado (IDATE)*. Universidade São Francisco. Retrieved from <http://medcontent.metapress.com/index/A65RM03P4874243N.pdf%5Cnhttp://dsv.usf.edu.br/galeria/getImage/427/606054467274901.pdf>
- Brasil. (1965). Lei 4.481-1. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. Brasília. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4881A.htm
- Brasil. (1996). Lei 9.394 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília.
- Byrne, M., Flood, B., & Griffin, J. (2014). Measuring the Academic Self-Efficacy of First-year Accounting Students. *Accounting Education*, 23(5), 407–423. doi:10.1080/09639284.2014.931240
- Castillo, A., Recondo, R., Asbahr, F. R., & Manfro, G. (2000). Transtornos de ansiedade. *Revista Brasileira de*

- Psiquiatria (Supl II)*, 22(m), 20–25. <https://doi.org/10.1590/S1516-44462000000600006>
- Clark, D. A., & Beck, A. T. (2012). *Terapia Cognitiva para os Transtornos de Ansiedade*. Porto Alegre: Artmed.
- Coarchione Junior, E. B. (2004). *Tecnologia da Educação e Cursos de Ciências Contábeis : Modelos Colaborativos Virtuais*. Universidade de São Paulo.
- Conselho de Educação Superior. (1965). Parecer nº 977/65. Definição Dos Cursos De Pós-Graduação Necessidade Da Pós-Graduação.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. (2016). Relatório Sucupira dos cursos de pós-graduação stricto sensu no Brasil 2013-2016. Retrieved from <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/cursos-da-pos-graduacao-stricto-sensu-do-brasil-de-2013-a-2015>
- Costa, E. R. da. (2001). *As estratégias de aprendizagem e a ansiedade de alunos do ensino fundamental: implicações para a prática educacional*. Universidade Estadual de Campinas.
- Cunha, J. V. A. da, Cornachione Junior, E. B., & Martins, G. de A. (2010). Mestres em Ciências Contábeis: uma análise sob a ótica da teoria do capital humano. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(3), 532–557. Retrieved from <http://repec.org.br/index.php/repec/article/view/65%5Cnhttp://repec.org.br/index.php/repec/article/download/65/55>
- Dobarro, V. R. (2007). *Solução de problemas e tipos de mente matemática:Relações com as atitudes e crenças de auto-eficácia*. Universidade Estadual de Campinas.
- Evans, T. M., Bira, L., Gastelum, J. B., Weiss, L. T., & Vanderford, N. L. (2018). Evidence for a mental health crisis in graduate education. *Nature Biotechnology*, 36(3), 282–284. <https://doi.org/10.1038/nbt.4089>
- Fernandes, M. G., Vasconcelos-Raposo, J., & Fernandes, H. M. (2012). Relação entre orientações motivacionais, ansiedade e autoconfiança, e bem-estar subjetivo em atletas brasileiros. *Motricidade*, 8(3), 4–18. [https://doi.org/10.6063/motricidade.8\(3\).1152](https://doi.org/10.6063/motricidade.8(3).1152)
- Fioravanti, A. C. M. (2006). *Propriedades Psicométricas do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE) A*. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- Freire, P. (1983). *Educação e mudança* (12th ed.). Rio de Janeiro: Editora Paz e terra.
- Hall, B. (1969). *Anxiety, stress, task difficulty and achievement via programmed instruction*. Florida State University.
- Hodges, W. F. (1967). *The effects of success, threat of shock, and failure on anxiety*. Doctoral dissertation. Vanderbilt University.
- Hodges, W. F., & Felling, J. P. (1970). Types of stressful situations and their relation to trait anxiety and sex. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 34, 333–337.
- Iqbal, S., Gupta, S., & Venkatarao, E. (2018). Stress , anxiety & depression among medical undergraduate students & their socio-demographic correlates. *Indian Journal of Medical Research*, 141(3), 354–357.
- Iudícibus, S. de, Martins, E., & Carvalho, L. N. (2005). Contabilidade: Aspectos relevantes da epopéia de sua evolução. *Revista Contabilidade & Finanças*, 38, 7–19.
- Judge, T. A., Jackson, C. L., Shaw, J. C., Scott, B. A., & Rich, B. L. (2007). Self-efficacy and work-related performance: The integral role of individual differences. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), 107–127.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Larkin, K. C. (1984). Relation of Self-Efficacy Expectations To Academic-Achievement and Persistence. *Journal of Counseling Psychology*, 31(3), 356–362. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.3.356>
- Levecque, K., Anseel, F., De Beuckelaer, A., Van der Heyden, J., & Gisle, L. (2017). Work organization and mental health problems in PhD students. *Research Policy*, 46(4), 868–879. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.02.008>
- Lewinsohn, P. M., Gotlib, I. H., Lewinsohn, M., Seeley, J. R., & Allen, N. B. (1998). Gender Differences in Anxiety Disorders and Anxiety Symptoms in Adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 107(1), 109–117. <https://doi.org/10.1037//0021-843X.107.1.109>
- Lopes, H. L. (2017). *Suporte social no trabalho e Autoeficácia como preditores da qualidade de vida profissional em bombeiros militares*. Universidade Estadual da Paraíba.
- Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 139(5), 439–457. <https://doi.org/10.3200/JRLP.139.5.439-457>
- Martin, J. J., & Gill, D. L. (1991). The relationships among competitive orientation, sport-confidence, self-efficacy, anxiety, and performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13(2), 149–159.
- Medeiros, P. C., Loureiro, S. R., Linhares, M. B. M., & Marturano, E. M. (2000). A auto-eficácia e os aspectos comportamentais de crianças com dificuldade de aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(3), 327–336. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722000000300002>

- Moritz, S. E., Feltz, D. L., Fahrbach, K. R., & Mach, D. E. (2000). The relation of self-efficacy measures to sport performance: A meta-analytic review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(3), 280–294.
- Neiva, J. F. de O. (2010). *Estabelecimento de metas e ansiedade traço na aquisição de habilidades motoras*. Universidade de São Paulo.
- Nogueira, C., & Mesquita, A. P. (1992). Auto eficácia e ansiedade: aplicações na consulta psicológica. *Jornal de Psicologia*, 10(3), 16–22.
- O’Neil, H. F., Spielberger, C. D., & Hansen, D. N. (1969). The effects of state-anxiety and task difficulty on computer-assisted learning. *Journal of Educational Psychology*, 60, 343–350.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Peleias, I. R., Segreti, J. B., Da Silva, G. P., & Chiroto, A. R. (2007). Evolução do Ensino da Contabilidade no Brasil: Uma análise histórica. *Revista Contabilidade e Finanças*, 18(spe), 19–32.
- Reis, C. F., Miranda, G. J., & Freitas, S. C. (2017). Ansiedade e desempenho acadêmico : Um estudo com alunos de Ciências Contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 10(3), 319–333.
- Scholz, U., Gutiérrez Doña, B., Sud, S., & Schwarzer, R. (2002). Is General Self-Efficacy a Universal Construct?1. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(3), 242–251. <https://doi.org/10.1027//1015-5759.18.3.242>
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and Academic Achievement. *Sociological Perspectives*, 26(3 & 4), 207–231. <https://doi.org/10.1177/0731121416629993>
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2001). The development of academic Self-Efficacy. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (7th ed.). San Diego: Academic Press.
- Schwarzer, R., Bäßler, J., Kwiatek, P., Schröder, K., & Zhang, J. X. (1997). The assessment of optimistic self-beliefs: Comparison of the German, Spanish, and Chinese versions of the general self-efficacy scale. *Applied Psychology*, 46(1), 69–88. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01096.x>
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. In *Measures in health psychology: A user’s portfolio. Causal and control beliefs*. Windsor, UK: NFER-NELSON.
- Serpa, A. L. de O. (2012). Autoeficácia , autoconceito e ansiedade em uma avaliação em larga escala e sua relação com o desempenho escolar, 81.
- Simil, A. de S. (2016). *A confiança como fator de influência da percepção de justiça no ambiente de aprendizagem*. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Simon, A., & Thomas, A. (1983). Test data for the State-Trait Anxiety Inventory for British Further Education, Certificate of Education and B.Ed. students. *Personality and Individual Differences*, 4(2), 199–200. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(83\)90020-X](https://doi.org/10.1016/0191-8869(83)90020-X)
- Soares, A. J. (1995). *O Papel da Educação no Pensamento Político de Platão*. Universidade Estadual de Campinas.
- Spielberger, C. D. (1972). Anxiety: Current Trends in Theory and Research. *Anxiety as an Emotional State*, 250. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Spielberger, C. D., & Gorsuch, R. L. (1966). Mediating processes in verbal conditioning. *Report to National Institute of Mental Health*.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., & Lushene, R. E. (1970). Manual for the state-trait anxiety inventory.
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124(2), 240–261.
- Teixeira, J., Dias, A., & Dell’Aglío, D. (2012). Propriedades Psicométricas da Escala de Autoeficácia Geral Percebida (EAGP). *Psico*, 43(7), 139–146. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2005.00034.x>
- Weiner, I. B., & Craighead, W. E. (2009). *The Corsini Encyclopedia of Psychology* (3rd ed.). John Wiley & Sons Inc.
- Wertheim, J., & Da Cunha, C. (2005). *da Nova Educação* (Vol. 5). Brasília: UNESCO.